

保育者養成におけるピアノ弾き歌いに関する一考察

一学生が直面した難しさと授業後の学習に対する意識に着目して一

萩原 恵里

(小田原短期大学サポートセンター大阪)

本稿は、通信課程に在籍する保育学生を対象に、スクーリング授業において、ピアノ弾き歌いで直面した難しさと、授業後の学習に対する意識について振り返りシートから分析することを目的とした。結果、ピアノ弾き歌いで直面した難しさと、授業後の学習に対する意識には総じて関係があることが明らかになった。つまり、学生が難しさに直面した経験から、それを克服するための方法を考え、授業後の学習へ繋げようという意識を持っていたことである。しかし、一部の難しさにおいては、それを克服するための方法を見出す以前に、ピアノに対する拒否感が先行している状況でもあった。このことから、今後の指導の在り方を検討する必要性が示唆された。

キーワード：保育者養成，スクーリング授業，ピアノ弾き歌い，難しさ，授業後の学習に対する意識

1. 問題と目的

保育者養成におけるピアノ指導について、これまで様々な視点から論じられてきた。それらテーマを大きく分けると、各養成校における実態調査、教授法、教材研究、学習支援の検討等である^{*1}。吉村他（2015）は、保育者養成のピアノ指導に関する国内の研究論文を概観し、どの養成校も同様な悩みを抱えていると述べ、次の2点を共通の問題としてあげている⁽¹⁾。一つ目は、入学者のピアノ経験について、年々未経験者や経験の浅い学生が増加していること。二つ目は、保育現場で活かせるピアノ技術を習得するための時間が物理的に足りないことである。このような現状とも相まって、入学前のピアノ経験の有無が、入学後のピアノの授業に取り組む学生の意欲に大きな影響を与えているといった調査結果を明らかにした上で、ピアノ初学者の学生にとって「弾けるようになった」という実感が持てるような、すなわち自己効力感を高める指導方法を検討していく必要性について論じている⁽²⁾⁽³⁾。保育者養成校の中でも、通学課程で行われている授業の場合、既述の「ピアノ技術を習得するための時間が物理的に足りない」という問題点を抱えつつも、少なくとも1年ないしは2年のピアノ指導が行われることが多い。ところが、本学は通信課程の保育者養成であるため、音楽のような実技系の授業であっても、面接授業（以下、スクーリング授業と記す）といった1日5コマ×4日間の短期集中型で行われる。スクーリング授業が通学課程の実技系授業と大きく異なる点として、学生が学習に取り組む過程を見届けることができないということがあげられる。また、本学のスクーリング授業は、ピアノ技術を身に付けることだけに特化した授業ではないため、4日間のカリキュラムには、ピアノ弾き歌い・楽典・リトミック・合奏・歌唱・創作音楽等、幅広い分野が組み込まれている^{*2}。従って、ピアノ基礎技術もままならない学生であっても、一日最低一曲、限られた時間内で弾き歌いの課題に取り組まなくてはならない。この現況に鑑み、指導者側も学生の自己効力感が少しでも高まるよう、各学生の進度に応じて「あなたは4日間でここまでできるようになりました」といった肯定的なコメントを弾き歌い進度表に記入する等の工夫を行っている。しかし、それだけで学生の自信に繋がるかといったら難しいところである。

本学もピアノ経験の浅い学生が多く、入学前からピアノへの不安を抱えている者もいる。実際、授業日毎に回収した振り返りシートにおいて、「今日の授業の中で難しかったことは何ですか」という問いに対し、約7割の回答が「ピアノ弾き歌い」をあげていた。また、「今日学んだことを今後につなげる

にはどのようなことができるでしょうか」という問には、ほとんどがピアノ弾き歌いに関することで、自分の弱点をどのように克服していかなければならないのかといった内容の記述であった。

以上、本学の現状を踏まえた上で、本研究では、①学生がスクーリング授業でのピアノ弾き歌いにおいて、どのような難しさに直面していたか ②学生が授業後の学習に対する意識をどのように持っていたか について、4 日間の振り返りシートの分析を通して検討することを目的とする。既述のように、本学では短期間のスクーリング授業で学んだことを基に、後は自主学習を継続していかなければならない。つまり、学生がスクーリング授業で直面した難しさについて振り返り、それを克服するための方法を考え、今後の学習に対する意識へと繋げていくことが重要である。これら一連の実態を把握することで、今後の指導のあり方について考える一助としたい。

2. 調査方法

1. 調査対象者

O 短期大学幼児教育学科通信教育課程一年次に在籍する学生のうち、筆者が 4 日間のスクーリング授業「音楽表現 I」で担当した 35 名（男女内訳：男子学生 6 名、女子学生 29 名）。倫理的配慮として、事前に対象学生へ研究の趣旨を説明し、調査協力への同意を得た。

なお、調査対象者 35 名のピアノ経験歴内訳人数は表 1 のとおりである。

表 1 ピアノ経験歴内訳

ピアノ経験歴区分	人数	割合
入学前経験なし	9	26%
1 年未満	4	11%
1～3 年	13	37%
3 年以上（平均年数は 5 年）	9	26%

2. 調査期間

2016 年 6 月～10 月

3. 分析方法

スクーリング授業は、一日あたり 90 分×5 コマで 4 日間行われた。各授業日終了後に、同一の振り返りシートを配布、回収した。その中から以下 2 つの設問に対する回答をテキストデータとして分析を行った。

問 1. 今日の授業の中で難しかったことはどのようなことですか？

問 2. 今日学んだことを今後につなげるには、どのようなことができるでしょうか？

分析方法は、まず、振り返りシート全 4 日分の記述から、学生が今回の授業の中でどのようなことに難しさを感じていたのかを項目ごとに集計した。結果、問 1 では、既述のように約 7 割の回答において、ピアノ弾き歌いに対する難しさをあげていた（表 2）。そこで、問 1 の回答データより「ピアノ弾き歌い」に関するデータを絞って、福士・名郷（2011）らが用いた方法に倣って分析を行った⁽⁴⁾。同様に、問 2 の回答についても、ピアノ弾き歌いに関する記述データに絞って分析を行った。

福士らの手法とは、大谷が考案した質的分析法 SCAT（Steps for Coding and Theorization）^{※3}を一部改変しておこなったものである。大谷（2007）は、SCAT がアンケート調査の自由記述欄のように限られた質的データでも分析可能であると述べ、特に、回収した記述データに 1～2 行程度の短い言語データが多数ある場合、福士・名郷（2011）の SCAT の活用が有効であると紹介している⁽⁵⁾。

福士らは、アンケートの自由記述部を分析する際、回答の中には箇条書きのような小さなデータも含まれる可能性が高く、それら一つ一つのデータに SCAT の分析で行われる文脈を踏まえた言い換えが困

難となるため、切片化したデータをグループ化した上で言い換え、その上で概念化していくという手順で行っている。本研究の分析で用いる自由記述による回答データも、小さなデータや一つの回答にいくつもの項目が混入した文章等があったので、福士らが行った以下の手順に沿って分析を行った。

4. 分析手順

1. 振り返りシートの間 1、問 2 それぞれのデータを、SCAT のフォームに入力する。1 データに複数の内容が記述されている場合は、内容ごとにデータを区切った。
2. 入力したデータを短冊状に切り取り切片化し、似たもの同士のを束に分類してグループ化する（図 1）。



図 1. 分析作業の過程（短冊状に切片化したデータを分類）

3. グループ化されたデータの文脈を踏まえて他の語句へ言い換える。
4. グループ同士の関係から浮上してくる潜在的テーマを概念化する。

3. 結果と考察

1. 問 1「難しさ」についての分析結果

まず、問 1 の「難しさ」としてあげられた授業内容を日別に集計したのが表 2 である。各日とも弾き歌いに対する難しさが最も多く、全データ数 163 に対して約 7 割を占める 113 データであった。

表 2. 「難しさ」としてあげられた授業内容

日程 \ 内容	弾き歌い	合奏	コード	パーカッション	模擬保育	歌	創作音楽	楽典
1 日目	35							1
2 日目	34	1				2		4
3 日目	20	5	14		1			
4 日目	24		1	5			16	
全日程合計	113	6	15	5	1	2	16	5

次に、ピアノ弾き歌いに対する難しさをあげた 113 データを、福士・名郷（2011）らが用いた手順に倣って分析を行った結果が表 3 のとおりである。なお、以下よりテキストデータは「」、グループは「」、概念は【】内で示す。

ピアノ弾き歌いに対する難しさは、【同時並行作業】【音楽的技術】【課題の習熟】【メンタルが及ばず影響】【保育者としての演奏技術】以上 5 つの概念に分けられた。

【同時並行作業】のテキストデータの中には、「歌わずだったら普通に弾けるのに、歌を付けると難しくなる」が代表するように、一つのことだけならうまくいくのに、同時に二つ以上のことを並行して行くと難しくなるといった意味で捉えられるものと、「ピアノだけでも必死なのにピアノに合わせて歌うことが難しかった」のように、ピアノだけでも難しさを感じているのに、そこへ歌も入れるとな

ると更に難しくなるといった意味で捉えられるものと二分した。ピアノ経験の浅い学生にとって、両手で弾くことさえもままならない状況で、弾きながら歌うといった同時並行作業を行うことは非常に困難であり、「弾き歌いがいや過ぎた」といった拒否感すら感じているデータも見られた。

【音楽的技術】は、表3からもわかるように、＜ピアノ技術＞に関する難しさが圧倒的に多い。その次に多い＜コード使用＞の中にも、「コードをおさえること」といったようなコード奏における鍵盤上での手の開き具合や、ポジション移動等、いわゆるピアノ技術に関連する難しさをあげていたものが複数あった。一方、＜歌唱力＞は、あまり難しいと捉えられていなかったようで、声量に関して「大きく歌うこと」のみ回答があった。＜表現力＞については、今回授業の中で、弾き歌いの課題曲は全て、歌詞の意味を理解し、曲のイメージが膨らむような様々な活動をその都度取り入れた。そのような体験から、学生自身が演奏に反映させようと試みた結果、直面した難しさではないかと推測する。

【課題の習熟】については、本研究の対象となった4日間の集中講義によるスクーリング授業という特殊性に起因する可能性が高いと考えられる。特に、＜時間の足りなさ＞は、その日与えられた課題曲を授業内で練習し始め、仕上げまでもっていき発表しなければならない。「楽譜を暗譜しないことにはすらすら弾けない」学生にとって、譜読みの時間から弾き込みの時間までを想定しても必然的に時間が足りなく、短時間で課題をこなさなければならない難しさを実感したのではないだろうか。また、このような環境下で、今回の課題曲は難しかったと捉えられ、＜曲の難易度＞となったのではないかと考える。

【メンタルが及ぼす影響】は、各日授業の最後に行われる発表において、自分が思うような演奏ができなかったことについての難しさを、緊張が起因していると捉えていた。これらテキストデータの中には、「皆の前だと緊張して上手に弾けない」といった漠然としたものから、「人前で弾くとどうしても緊張してしまうので落ち着くというのが難しい」といった緊張への対処法に気付きながらも、いざ人前に出ると、その心の持ちようが維持ができないことへの難しさを感じているものもあった。また、「自分の使っているピアノだとうまくいくのに、前のピアノだと失敗してしまう」といった予測できない事態に悔やむことから難しいと感じるものや、緊張からパニック状態になり、「人前で弾くとめちゃくちゃになってしまう」等、緊張による演奏の難しさにも様々なものがあった。

回答は少数であったが、【保育者としての演奏技術】は、今回の授業の中で＜将来を見据えた課題＞についても意識し、保育者としての演奏技術は、ただピアノを間違えずに弾けばいいのではなく、「子ども達を見ながら弾くとなるともっと難しくなる」に代表するような、特殊な技術が必要であることを認識し、それに対する難しさを想像したのではないかと推測する。

表3. 「難しさ」についての分析結果

＜グループ＞	「代表的なテキストデータ」	データ数
【同時並行作業】		
＜同時に2つのことをすること＞	「歌わずだったら普通に弾けるのに、歌を付けると難しくなる」「ピアノだけなら完璧にできるけど、歌と一緒に歌うと失敗する」	21
	「ピアノだけでも必死なのにピアノに合わせて歌うことが難しかった」「両手で弾きながら歌うことが難しい、歌詞が混じってくると分からなくなる」	9
【音楽的技術】		
＜ピアノ技術＞	「リズムが思ったように取れなくて、符点のリズムを弾くのが難しい」	10
	「様々な和音があったので移動する時に違う音を弾いてしまうこと」	5

	「同じところで間違えてしまうこと」「間違えてしまった時に途中から入りなおすこと」	5
	「指番号を変えるところ」「右の指の所定地の入れ替え」	3
	「右手と左手を合わせて弾くこと」「右と左の音をずらして弾くこと」	3
<コード使用>	「自分でコードを付けることが難しい」「コードをおさえること」	12
<表現力>	「イメージして弾くこと」「表情を付けて弾き歌いすること」	3
<歌唱力>	「ピアノに負けないぐらい大きな声で歌うこと」「大きく歌うこと」	2
【課題の習熟】		
<曲の難易度>	「おかえりのうたをマスターするのが難しかったです」「たなばたの弾き歌いが難しかったです」	14
<時間の足りなさ>	「簡単な歌でもピアノで弾くのはかなり時間がかかって上手く弾くのが難しい」「楽譜を暗譜しないことにはすらすら弾けない」	4
【メンタルが及ぼす影響】		
<人前で演奏する際の緊張>	「発表のとき緊張してうまくいかない」「皆の前だと緊張して上手に弾けない」	8
	「緊張しないように自信をもつこと」「人前で弾くとどうしても緊張してしまうので落ち着くというのが難しい」	6
	「練習で弾けるようになっても本番で緊張してしまうと、またつまってしまう」「自分の使っているピアノだとうまくいくのに、前のピアノだと失敗してしまう」	4
	「人前で弾くとめっちゃくちゃになってしまう」「発表で緊張し過ぎて失敗し過ぎる」	2
【保育者としての演奏技術】		
<将来を見据えた課題>	「どんなに疲れていても元気に演奏すること」	1
	「子ども達を見ながら弾くとなるともっと難しくなる」	1

2. 問 2「授業後の学習に対する意識」についての分析結果

「授業後の学習に対する意識」の回答データ数全 164 の内、弾き歌いに関するテキストデータは 153 あった。それらデータを、問 1 と同様に分析した結果が表 4 である。

弾き歌いに関する授業後の学習に対する意識は、【学習方法】【音楽的技術】【精神力】【保育者としての実践力】以上 4 つの概念に分けられた。

【学習方法】の中でも圧倒的にデータ数の多かった<反復練習><復習、振り返り>は、実技の上達には欠かせない学習スタイルであり、多くの学生が、その必要性を感じていたことが窺える。<仲間からの学び>では、今回の授業で行った発表演奏等を聴き合うことで、他者の演奏から自分に足りない部分に気付く、仲間の良い所を自分の中に取り入れようと感じたのではないかと推測する。

【音楽的技術】は、問 1 の難しさでも同じ概念があがったが、そこでは<ピアノ技術>に関する難しさが圧倒的であったのに対し、問 2 では、<ピアノ技術>への学習意識だけでなく、<楽典の理解><曲のイメージ>への意識もみられた。ただ、<楽典の理解>の代表的なテキストデータからもわかるように、「音符の長さやリズムをしっかり把握する」といった内容は、結局のところ、ピアノ伴奏を正しく演奏することへの意識とも捉えられる。一方、歌唱に関しては、<表現力>の中で「楽曲の場面をイメージし、歌詞の意味を理解する」程度にとどまっており、問 1 での結果と同様、やはり学生の意識は、歌唱よりもピアノに関する方が高いことが窺える。

【精神力】では、問 1 の結果で明らかになった【メンタルが及ぼす影響】に直面したことから、<緊張との向き合い方><メンタルの強化>といった、本番で力を出し切れない原因としてあげられる緊張という精神状態と、いかに向き合うかについての意識が高いことがわかる。また、<場慣れ>することも緊張との向き合い方としてあげられる。一方、<忍耐力><失敗を活かす><初志貫徹>は、各々が直面した困難な状況から決して逃げ出さず、「難しさに耐える」や「悔しい気持ちを忘れない」ことで、

乗り越えていこうという意識の表れではないかと推測する。

【保育者としての実践力】は、今回の授業を通して、＜コードの活用＞への学習意識が高かったことが明らかになった。また、＜レパートリー＞＜模擬保育＞のように、保育現場を想定して「弾ける曲を増やしていく」や、「ボランティアとかで実際に子ども達の前で弾いてみる」等、より実践的な力を求めようとする意識もみられた。その他、＜苦手なピアノの補填＞や＜取り組む姿＞は、音楽を専門に目指すわけではない保育者にとって大切な視点でもある。保育者は、ただピアノを間違えず上手に弾けば良いのではない。子どもの音に対する興味を促したり、豊かな感性が育まれるような援助をしなければならない。ピアノが苦手なため、不安そうな表情で弾いていては、子ども達に音楽の楽しさは伝わらない。「明るくいることなど、ピアノを弾く時にミスしてもこれだけは最低でもしておこうと思う」が代表するように、保育者として必要な実践力は、ピアノの高度な技術だけではないのだということを認識していたことが窺える。

表 4. 「授業後の学習に対する意識」についての分析結果

＜グループ＞	「代表的なテキストデータ」	データ数
【学習方法】		
＜反復練習＞	「弱い所は繰り返し練習」「私は人よりもピアノを練習しないので、一つの曲に対してもっと練習する」	40
＜復習・振り返り＞	「授業で学んだことを忘れないように振り返る」「できるようになった曲は毎日一回は弾いてずっとできるようにする」	14
＜仲間からの学び＞	「友達と弾き合ったり聞き合ったりする」「お手本になる人のいい所をマネする」	3
【音楽的技術】		
＜ピアノ技術＞	「指番号を間違っていたので見るようにする」「楽譜をたくさん見て、音符や休符のことを振り返りながら覚えていく」	5
	「次弾くところを見て、つまらないようにする」「よく見ることで失敗を減らす」	5
	「親指が下がらないよう意識する」「弾く時に左手に力が入ってしまい、痛いと感じたので力を抜く」	3
＜楽典の理解＞	「音符の長さやリズムをしっかり把握する」「コードを覚えて、これからの楽譜が見やすくなるようになればいいと思う」	9
＜表現力＞	「弾く前に曲のイメージをもつこと」「楽曲の場面をイメージし、歌詞の意味を理解する」	9
【精神力】		
＜緊張との向き合い方＞	「気持ちを落ち着けてから自分の中で安定させる」「落ち着いて自信を持ってしたら弾けるから、それをイメージしながら弾き歌いする」	21
＜メンタルの強化＞	「この緊張感を覚えておき、これをばねにして強い心を持とうと思う」「恐怖心をもたない」	5
＜場慣れ＞	「発表することで、緊張する中で弾くことに慣れてきたらいいなと思う」「色々なところで発表して緊張しないようにしたい」	5
＜忍耐力＞	「難しさに耐える」「ピアノを間違えても頑張る」	4
＜失敗を活かす＞	「悔しい気持ちを忘れない」「今日のことを恥ずかしがらずにする」	3
＜初志貫徹＞	「初心を忘れない」「上手になっても初心を忘れず、音を届けたいという思いを持ち続ける」	2
【保育者としての実践力】		
＜コードの活用＞	「子どもの様子を見ながら弾くには、コードを自分の弾きやすいようにしていくのがいい」「コードを使うことによって同じ	14

	曲でも全く違う印象になるから、使う場面で色々変えられるように練習したい」	
<苦手なピアノの補填>	「ピアノでどうしても間違えるなら歌でカバーする」「明るくいることなど、ピアノを弾く時にミスしてもこれだけは最低でもしておこうと思う」	4
<レパートリー>	「弾ける曲を増やしていく」「ピアノに慣れて、沢山の曲を弾いていく」	3
<取り組む姿>	「自分自身が楽しんで弾く」「常に楽しい気持ちをもつこと」	2
<模擬保育>	「ボランティアとかで実際に子ども達の前で弾いてみる」「いところなど親戚の子ども達に弾いて、歌詞の意味を教えてあげる」	2

4. 総合考察

問 1、問 2 の分析結果から、学生が授業で直面した難しさと、授業後の学習に対する意識についての関係をまとめたものが表 5 である。

表 5. 授業で直面した難しさと授業後の学習に対する意識の関係

授業で直面した難しさ	授業後の学習に対する意識
【課題の習熟】	【学習方法】
【音楽的技術】	【音楽的技術】
【メンタルが及ぼす影響】	【精神力】
【保育者としての演奏技術】	【保育者としての実践力】
【同時並行作業】	?

問 1 で分析した難しさの概念の内、【課題の習熟】【音楽的技術】【メンタルが及ぼす影響】【保育者としての演奏技術】は各々、問 2 の【学習方法】【音楽的技術】【精神力】【保育者としての実践力】と関係する。これらは、授業で直面した様々な難しさに対して、それを克服しようと学生なりに考えを見出していることを意味する。

ところが、難しさの概念の内、【同時並行作業】については、それと関係する授業後の学習に対する意識の概念が存在しなかった。既述の通り、【同時並行作業】は、一つのことだけならうまくいくのに、同時に二つ以上のことを並行して行くと難しくなるといった意味で捉えられるものと、ピアノだけでも難しさを感じているのに、そこへ歌も入れるとなると更に難しくなるといった意味で捉えられるものとに二分した。後者の中には「弾き歌いがいや過ぎた」といった拒否感すら感じているデータも見られた。

前者の場合、本来それを克服するための練習方法があるが、テキストデータにはそのような具体的な方法についての記述は見られなかった。一方、後者の場合、ピアノを弾くこと自体ままならないのに、歌も歌わないといけないことから、「両手で弾きながら歌うことが難しい、歌詞が混じってくると分からなくなる」というような一種のパニック状態に陥り、それが拒否感へと繋がることで自己の弱点を克服しようという意識も低くなっていたのではないかと推測する。

本研究で、学生がスクーリング授業を通して自己の課題に気づき、今後の自主学習への意識が持っているかを把握したことにより、今後の指導のあり方について以下の点が示唆された。それは、表 5 で明らかになったように、授業で直面した難しさに対して、それを克服しようとする意識が学生から見出せていない場合、そこに指導の必要性があるのではないだろうか。とは言え、今回の【同時並行作業】の難しさには、2 つのケースが含まれており、同様な指導では効果は得られないだろう。

赤羽 (2015) ⁽⁶⁾ は「指導」の概念について、「目標に向かって教え導くこと」(広辞苑) だけでは、

実践的には様々な矛盾が生じてくると述べる。それは、「教え導く」側の論理だけでは「指導」は身を結ばないからであると言う。学習者が「教え導く」ことに応えて「学び汲みとる」こと、さらには、「探求・創造」にまでつながる学びがそこに成立することが展望されるからである。これらの見解より、赤羽は「指導」の概念について次のように定義する。

「学ぶ者がまだ手にしていないことを、一定の目標に沿って届けること。目標達成に向けて歩むことができるような内容やステップを本人の意欲に支えられて批判的に検討・再構築・開拓しながら進むことを保障する営みである」⁽⁷⁾

この視点を基に、本研究における【同時並行作業】の難しさに直面した学生に対する指導について検討してみると、一つのことだけならうまくいくのに、同時に二つ以上のことを並行して行くと難しくなるといった意味で【同時並行作業】が難しいと感じていた学生は、前述した通り、それを克服するための練習方法を今回見出せていなかった。そこで、学生がまだ手にしていない（見出せていない）方法を教員が伝授することによって、学生がそれを学び汲みとりながら目標達成に向かっていくことが望ましいのでないだろうか。

一方、弾き歌い自体に拒否感すら感じている学生にとっては、目標すら導き出せない状況である。赤羽は「指導」に対応させて「支援」についても触れており、「支援とは、個々の主体的な歩み出しの過程で、その状態に応じて、喜びや達成感、見通しを持って歩むことができるように、寄り添い、支えを届け、それによって喜びと共により自律的な一歩を踏み出せるように手を差し伸べること」⁽⁸⁾と定義する。

この視点も取り入れるなら、拒否感を抱いている学生にとって、まず教員はその学生に「寄り添う」ことが大切であり、学生の状態に応じた達成感が得られるよう手を差し伸べる必要があるであろう。

以上のことから、具体的な克服策が見出せていない場合は、それに気づかせる指導が有効である。一方、弾き歌いに対して拒否感を抱いている学生へは、指導というより支援的な対応を行っていくことが必要ではないかと考える。

今後の課題としては、今回のように全授業終了後に振り返りシートを分析し、学生の状況を把握したのでは、4日間の指導に反映させることは不可能である。せめて、前半にあたる1、2日目の授業終了後に一旦、振り返りシートを分析し、その結果を踏まえて後半3、4日目の授業に臨むことが望ましい。また、継続的に振り返りシートを分析して学生の傾向を測ることも、今後の授業のあり方について検討する材料となり有意義であると考ええる。

注

※1 ピアノ指導に関する先行研究は多数あるが、本研究で参考にしたものを挙げておく。実態調査に関するものでは、宮脇長谷子（2001）「保育者養成におけるピアノ指導の現状と課題――養成校へのアンケート調査を通して――」静岡県立大学短期大学部研究紀要 15-W, pp.1-10 や、中村礼香（2017）「保育者養成校におけるピアノに関する意識調査」鹿児島女子短期大学紀要第 62 号, pp.103-108、教授法では、吉村（2014）「保育者養成におけるピアノ初心者に対する指導」、吉村他（2015）「保育者養成におけるピアノ指導について―自己効力感に着目して―」、吉村他（2016）「自己効力感を高めるピアノ指導の検討―目標シート活用を試み―」が参考になった（以上、吉村氏の3つの論文は引用文献を参照）。また、教材研究では、奥千恵子（2014）「保育者養成と演奏技法（Ⅲ）―保育指導としてのピアノ導入教材についての試み―」四天王寺大学紀要第 58 号, pp.243-259 が、これまでのバイエル教本に関する賛否についても触れながら、保育者養成に適した教材について論考しており参考になった。学習支援については、平山裕基（2017）「保育者養成におけるピアノ弾き歌い学習支援の検討」音楽文化教育学研究紀要 XXIX, pp.55-61 が参考となった。

※2 一年次に受講する 4 日間短期集中型のスクーリング授業「音楽表現」は、音楽表現に関わる様々な領域を多角的に関わせながら、幼稚園教諭として必要な音楽実践力を養うカリキュラム内容である。具体的には、前半にあたる 1、2 日目で、保育者に必要な「弾き歌い能力」を養うために、「楽曲、歌詞の分析に基づいた表現力を養う」ことをねらいとし、子どもの歌を音楽理論と言葉（歌詞）の両面から理解を深め、表情豊かに弾き歌いすることを目標とした。1 日目の課題曲である「むすんでひらいて」では、音名・音符・音楽用語・リズム・拍子等の音楽理論の基礎を、ソルフェージュやリトミックを通して体感することにより、弾き歌いの実践へと繋げた。2 日目の課題曲には「たなばたさま」を取り上げ、主に弾き歌いの「うた」の部分に焦点をあて、歌詞の持つイメージをしっかりと聞き手に伝えるため、ことばを明瞭に、表情豊かに歌えるような指導を行った。後半にあたる 3、4 日目の授業においても弾き歌いは継続して行われ、3 日目はコード奏による「きらきらぼし」、4 日目は「おかえりのうた」を課題曲とした。また後半の授業では、保育者に必要な音楽表現力を養うことにも重視し、合奏や創作音楽の活動を通して、「曲のイメージに基づいた即興表現力を養う」ことを目指した。まず 3 日目には、コードネームを理解することにより、旋律に様々な形で伴奏を付け、その場や状況に合わせて即興的に演奏スタイルを変えることができるよう、コードの学習を組み込んだ。4 日目は、既存の曲を使った演奏ではなく、他者とリズムを組み合わせ、様々なリズムの掛け合いを楽しむボディーパーカッションによるリズム創作活動と、絵本の朗読に自由に音楽をつけるモノドラマ創作活動を行うことにより、創造力と表現力を養う授業を展開した。

※3 SCAT については、考案者の大谷尚氏が公開しているホームページ（www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/）を参考にした。本研究の分析でテキストデータを入力する際に使用した SCAT のフォームも、このホームページ内からダウンロードできるようになっている。

引用文献

- (1) 吉村淳子・芝崎美和（2015）「保育者養成におけるピアノ指導についてー学生の自己効力感に着目してー」新見公立短期大学紀要 36, 59-66.
- (2) 吉村淳子（2014）「保育者養成におけるピアノ初心者に対する指導」新見公立短期大学紀要 35, 77-80.
- (3) 吉村淳子・芝崎美和（2016）「自己効力感を高めるピアノ指導の検討ー目標シート活用の試みー」新見公立短期大学紀要 37, 71-76.
- (4) 富士元春・名郷直樹（2011）「指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていないー指導医講習会における指導医のニーズ調査からー」医学教育 42(2), 65-73.
- (5) 大谷尚（2011）「SCAT : Steps for Coding and Theorizationー明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法ー」感性工学 10 (3), 155-160.
- (6) 赤羽潔（2015）「教育福祉における『指導』と『支援』と『ケア』の関係」山口県立大学学術情報 8 [社会福祉学部紀要 21], 43-58.
- (7) 赤羽潔, 前掲論文 (6), p.44.
- (8) 赤羽潔, 前掲論文 (6), p.44.

謝辞

本研究に協力してくださった学生の皆さんに心より感謝申し上げます。

付記

本稿は、日本保育学会第 71 回大会でポスター発表した内容に加筆修正を加えたものである。